

И.В. МЕЛИК-ГАЙКАЗЯН,
профессор
Томский государственный
педагогический университет

Проблемы образования как последствия темпа социокультурных трансформаций

На основе информационно-синергетического подхода установлен критерий самоорганизации образовательных систем (результат выполнения проекта РФФИ № 11-06-00160), выявлены парадоксы процессов управления их модернизацией (результат выполнения проекта РФФИ № 10-06-00313). С позиций концепции теторгу-турн рассмотрены культурные детерминации принципов биоэтики (результат выполнения проекта РФФИ № 12-03-00198).

Ключевые слова: *теторгу-турн, биоэтика, информационно-синергетический подход, метафора «многоликий Янус», метафора «Вавилонская башня», критерий самоорганизации образовательных систем, проблемы управления модернизацией образования.*

В настоящее время в системе образования с нарастающей отчетливостью проявляют себя два эффекта: *необходимость* ее перманентной модернизации, диктуемая социокультурной динамикой, и *возникновение* таких последствий модернизаций, которые не входили в прогнозируемые результаты внедряемых изменений. Взаимосвязь отмеченных эффектов очевидна, как очевидно и то, что большинство проблем отечественного образования являются их порождением. Причину отмеченной связи между осуществляемыми действиями и их *неожидаемыми* побочными продуктами обычно видят в разного рода субъективных обстоятельствах: в ошибочном понимании тенденций социокультурных трансформаций, для соответствия которым модернизируют образование, или в произвольном заимствовании зарубежного опыта; в противодействии всемерной реализации реформ или в отсутствии адекватных ресурсов для полной их реализации; в концептуальных просчетах идеологии модернизации или в корпоративном эгоизме разработчиков реформ. Весь спектр подобных диагнозов, на наш взгляд, объединяет стремление навязать системе образования желаемый сценарий функционирования. Если данный тезис справедлив, то дело уже не в том, хорош или плох сценарий, утопичны или реальны

наши действия, упорно или вяло происходит навязывание принятого сценария перемен, а в том, что система образования как таковая *не рассматривается в качестве самоорганизующейся системы*, способной к самостоятельным и спонтанным реакциям на давление внешних или внутренних факторов. Что и проявляется в разного рода побочных продуктах предпринимаемых мероприятий. Этим самоорганизующиеся системы принципиально отличаются от технических или искусственно созданных систем, которые прогнозируемым образом подчиняются силовому давлению или диктату управленческих решений. Чем же объяснить, что разработка концепции модернизации не основывается на результатах фундаментальных исследований в области нелинейной динамики, более известной в отечественной гуманитарной литературе под именем «синергетика»?

Здесь следует отметить эпистемологический парадокс: применение методологии исследований самоорганизующихся систем в естествознании дало впечатляющие результаты, например, создало феномен Hi-Tech, вызвавший трансформацию социокультурной действительности, в то время как в гуманитарном знании синергетика не привела к столь масштабным достижениям. На первый взгляд, это может показаться

странным, поскольку основной трудностью, связанной с принятием новой парадигмы в естествознании, было введение в строгое описание необратимости времени, спонтанности переходов «хаос – порядок», роли аттракторов как объективных и множественных целей динамики, обеспечивающих вариативность ее сценариев, – то есть такого понимания времени, событий и целей, которое в гуманитарных науках признавалось гораздо раньше: вспомним представления о «самодвижении материи», целевой причинности или телеологии, разработку законов диалектики, разделение категорий бытия и становления и т.п.

Эту парадоксальную ситуацию обеспечивают три причины. *Во-первых*, теория самоорганизации стала программой исследований в нелинейной динамике именно на основе принятия одной из парадигм гуманитарного знания. Поэтому настойчивое предложение, появившееся после получения синергетикой первых результатов, внедрить в науки о человеке и обществе идеи «родной» для них парадигмы было встречено в качестве очередной попытки навязать гуманитарии «единственно верное учение» и универсальную объяснительную схему.

Во-вторых, эвристический потенциал синергетики выражен в моделировании сценариев нелинейной динамики, базирующемся на выявлении управляющих параметров порядка, что требует точности измерений; внедрение же точных методов и процедур измерения для гуманитарных наук до сих пор представляет проблему. В гуманитарном знании аналогом управляющего параметра порядка является понимание нормы – нормы поведения, нормы восприятия, нормы правильного. В исследованиях с большим или меньшим успехом фиксируют норму в устойчивые периоды, указывают на изменение нормы в неустойчивые периоды, но здесь трудно отыскать устраивающий всех способ формализации нормы. А без формализации управляющего параметра порядка всякие рассуждения о самоор-

ганизации приносят мало пользы, поскольку именно его изменение является критерием самоорганизации и способом диагностики направлений динамики системы, что, например, выражают портреты бифуркаций [1]. Если этот параметр увеличивает свои значения, то диагностируют самоорганизацию, а если он уменьшает свои значения, то фиксируют самодезорганизацию.

В-третьих, синергетика в области фундаментального знания выразила себя в разработке нетрадиционных исследовательских методов, что открыло новые возможности в применении системного, эволюционного и информационного подходов. Поэтому для гуманитарных наук конструктивна не экстраполяция результатов синергетики, полученных в «родной» для них парадигме, а экстраполяция тех подходов, которые скорректированы в опыте исследований самоорганизующихся систем.

Таким образом, обращение к потенциалу нелинейной динамики для интерпретации проблем образования предполагает применение обновленных синергетикой подходов с целью выявления тех характеристик образовательных систем, которые способны выступить в роли управляющих параметров порядка.



«Многоликий Янус» и «Вавилонская башня» – метафоры, иллюстрирующие современные проблемы управления образованием

Чтобы сделать рассуждения более понятными, попробуем использовать известные метафоры. Метафора с греческого языка буквально переводится словом «тележка»; тележка, как остроумно замечает В.А. Рабинович, перевозит груз из одного контекста в другой [2]. Этот «груз» становится смыслом, который может быть понят только за пределами семиотического пространства, которое покидает «тележка», поскольку он обогащается значениями, живущими в пространстве пункта назначения [3]. Всем известные метафоры помогут нам осуществить своеобразный понятийный трансфер из области синергетики в проблемное поле образования.

Для моделирования динамики образовательных систем, исключающей ее самодезорганизацию, или саморазрушение, необходимо установить тот параметр, который «дирижирует» всеми остальными. Решение подобной задачи предполагает выяснение специфической природы образования и механизмов, отвечающих за динамику системы.

Параметры, управляющие динамикой образовательных систем, скрывают их многоликость, которую иллюстрирует *метафора двуликого Януса*. Известный образ древнеримского бога воплощает единство «входов и выходов», начала и завершения любых действий, прошлого и будущего. В символике той эпохи присутствие Януса было постоянным: он изображался на самой мелкой монете, его имя дало название первому месяцу года, храмы ему представляли своеобразный коридор между дверями, которые стояли открытыми в военное время и закрывались в редкие периоды мирной жизни. Управление состоит в последовательности шагов по подобному коридору. Однако действительность, в которой происходит любое управление, преподно-

сит нам сюрпризы, отвечая на воздействия силовых решений непредсказуемыми реакциями. Мир движим «единством и борьбой противоположностей», и выражение этого неизбежного закона было предчувствовано в образе Януса, возглавляющего иерархию высших сил в древнеримских мифах. За десять веков своего главенства Янус «получил» еще два лика. Став четырехликим, что воплощало четыре стороны света, он соединил в себе взаимосвязь времени и пространства действий. Механизмы этих взаимосвязей скрыты от очевидности. Благодаря нелинейной динамике мы теперь знаем, что путь от начала до завершения любых действий не обладает прямолинейностью коридора, и его ветвления имеют множество «входов» и «выходов».

Образование является социальным институтом, отвечающим, с одной стороны, за преемственность прошлого и будущего культуры, а с другой – за адаптацию личности к социокультурной действительности. Эти две стороны ответственности заставляют образование объединять в себе два разнонаправленных воздействия: один «лик» образования обращен к восприятию требований общества, а второй – запросов индивидуальности. «Вход» в каждую самобытную эпоху культуры, или начало этой эпохи, определяет идея переустройства, а «выход» фиксирует соответствующий антропологический идеал. Образование оказывается институтом, связывающим эти «входы» и «выходы», что и обуславливает существование двух его «ликов». Вместе с тем каждую эпоху меняет представление о том, что считается правильным, а образование, призванное научить этому правильному, меняет вслед за социокультурными трансформациями конфигурации своих идейных оснований, методов и целей. Четыре основные идеи морали: этика агапизма, этика самосовершенствования, этика наслаждения и этика пользы – стали фундаментом для возникновения всего множества образовательных систем [4; 5]. Неоднородную

структуру образовательного пространства воплощает образ четырехликого Януса, каждый «лик» которого обращен к различным жизненным устремлениям личности. С позиции конкретной личности каждый локус этого пространства обладает различной ценностью, поскольку в разной мере способствует достижению жизненных целей. Итак, образование многомерно, а управляющий параметр, «дирижирующий» всеми мерами обучения и воспитания, *должен соединять ценность получаемого образования с вариативными целями личности и целями самих образовательных систем.* И если не ошибочной, то, по крайней мере, явно односторонней становится оценка параметров образования, учитывающая только один «лик».

Так, среди параметров оценки образовательных систем отсутствует тот, что демонстрирует меру удовлетворения запросов личности. Таким образом, отмеченная многолика сущность образования на практике всерьез не принимается, а образовательная система трактуется лишь как производство человеческих ресурсов. Планирование деятельности этого «производства» происходит на основе исключительно количественных показателей, которые оценивают учащихся на «входе» и «выходе» каждого этапа образования, уподобляемого технологическому циклу. При осуществлении же самих измерений с показателями, выраженными в баллах, обращаются как с числами, хотя всем понятно, что получивший 4 балла, знает не в два раза лучше того, кто получил 2 балла. Здесь исчезает понимание того, что образование является еще и достоянием личности. Убийственность этой редукции для самоорганизации образовательных систем подобна «лишению» Януса множественности его «ликов».

Специфичность образования состоит в его многомерности, в аксиологической неоднородности его пространства, в одновременном обращении к социальным и антропологическим целям. При прямолинейных

воздействиях и одномерности количественных оценок это с неизбежностью приводит не к усложнению, а к упрощению образовательных систем и, следовательно, вызывает не самоорганизацию, а самодезорганизацию. Печальный итог закономерен, поскольку внутренняя неустойчивость динамики образовательных систем, вызываемая одновременным действием нескольких целей, «отвечает» на внешнее воздействие деформацией остальных своих «ликов». Каждый из «ликов» измеряется несколькими параметрами, а все их множество подчиняется тому параметру, который отвечает за их согласованную обращенность к присутствующим им целям. Это формулирует задачу поиска управляющего параметра самоорганизации образовательной системы, связывающего ее количественные показатели с вероятностью достижения целей, преследуемых субъектами образования. Решение задачи предполагает понимание механизмов самоорганизации систем и особенностей внешнего воздействия на эти системы.

Социальный контекст модернизации образования раскрывает *метафора о Вавилонской башне.* Аналогом гордого замысла ее строителей стали проекты информационного общества и общества знаний. При этом упускается из *виду сущность любой технологии, которая состоит в упрощении способов воспроизводства неких результатов.* Технологии, конструирующие современную реальность, позволяют человеку, в том числе ученому и разработчику, быть экспертом только в чем-то одном, оставляя даже образованного человека в позиции профана во всем остальном. Начиная с примитивных культур и до последней трети XX в. людей разделяли пределы их осведомленности. Во все времена положение знающего человека – колдуна или жреца, философа или священника, врача или учителя, мастера или ученого – давало преимущества в ориентации в окружающей действительности и в осознании своего места в потенциальной реальности. В конце XX в.

эти преимущества образования утрачены, и все мы получили новую роль *postrow* – человека «безбрового» [6], воплощающего в себе одновременно идеалы культуры высококолобых и участь профанов. В библейские времена за строительство Вавилонской башни люди были наказаны многоязычием и разобщенностью. К сегодняшнему времени срок наказания истек, поскольку люди обрели родство профанов и однообразно понимаемый символизм, используемый в коммуникационных технологиях и ставший нашим общим языком.

Унифицирующий эффект «Вавилонской башни» не входил в прогнозируемые результаты социокультурных трансформаций, но грозит стать их итогом. Сам этот эффект диагностирует не усложнение структурности социальной жизни, а ее упрощение, что становится самой значительной угрозой для устойчивости и жизнеспособности культуры. Нарастающей унификации противостоит только разнообразие памяти о пережитом в прошлом. Поддержание данного разнообразия всегда входило в задачи образования. Однако превращение образования в социальную технологию способно исказить отношение к истории, к культурному наследию, к социальной и индивидуальной памяти. Противостоять этим тенденциям способно опять-таки лишь образование, если найдет альтернативу стандартизации индивидуальности человека в его отношении к своему прошлому и будущему.

Итак, рассмотрение образовательных систем как феноменов, способных к самоорганизации, показывает, что моделирование их трансформаций должно опираться на методы, учитывающие многомерную сущность этих систем, природу действующих в них механизмов и вариативность их нелинейной динамики. И самое главное: эти модели должны принимать во внимание активную роль субъектов образования, поскольку человек может как получать образование, так и отвергнуть или имитиро-

вать его получение. Последние две возможности способны сделать бессмысленным само назначение этого социального института.

Данный раздел статьи был начат с возможностей метафоры – «тележки» – связывать все разнообразие семиотических форм, по которым мы распознаем компоненты социокультурных воздействий. В основе этого находится установленное нами обстоятельство: семиотические формы в социокультурных системах возникают как результат действия информационных процессов [7]. Иными словами, «тележка» перевозит свой «груз» по пути, проложенному последовательностью перевоплощений феномена информации.

Моделирование механизмов социокультурной динамики как метод исследования

Основой построения модели социокультурных систем стала трактовка механизмов их динамики как отдельных стадий информационных процессов. Такой подход выглядит лапидарной формой, редуцирующей богатство жизни культуры и ее антропологических проявлений, но достигает своей цели – обнажить скрытые механизмы самостворения этого богатства множественности в сухой схематичности и простоте модели.

Трактовка феномена информации как процесса, чередующего телеологические и детерминистические этапы, восходит к философии процесса А.Н. Уайтхеда [8]. Установленная корреспонденция фаз этого процесса с конкретными стадиями информационного процесса определяет наш подход к построению моделей механизмов самоорганизации сложных систем, в том числе – социокультурных [7]. Суть информационно-синергетического подхода, разработанного автором статьи, составляет взаимосвязь трех утверждений: феномен информации есть необратимый во времени процесс; начало процесса есть случайный результат

спонтанного события; информационные процессы есть механизмы самоорганизации сложных открытых систем. Каждое положение выражено в специально созданных концептуальных моделях, а их сочетание составляет метод решения задач в междисциплинарных исследованиях нелинейной динамики сложных систем. Одно из таких сочетаний, использованное для исследования так называемых «человекомерных» систем, в свое время стало самостоятельной моделью (рис. 1). Данный рисунок, демонстрирующий модель, требует пояснений.

Во-первых, слагаемые семиотического механизма культуры, выявленные Ю.М. Лотманом и Б.А. Успенским [9], были представлены в качестве *результатов* отдельных стадий информационного процесса. Основанием для столь вольного обращения с выводами крупнейших представителей семиотического подхода к исследованию культуры было то, что в данных ими дефинициях компонентов семиотического механизма присутствовала кибернетическая терминология. Эти дефиниции дали название всем блокам модели.

Во-вторых, последовательность стадий информационного процесса была впервые [10] определена в терминах не кибернети-

ческой, а синергетической парадигмы, что стало основанием включения в эту последовательность стадии генерации информации (блок 1 на рис. 1) как события принципиально случайного, изменяющего направление и темп всей дальнейшей динамики. Из постнеклассической парадигмы следует утверждение о необратимой во времени последовательности стадий информационного процесса, что выражено в направленности стрелок между блоками, нарисованных сплошными линиями.

В-третьих, на основе установленной корреспонденции этапов самоорганизации и стадий информационных процессов каждый блок модели выражает определенную фазу нелинейной динамики: *блок 1* связывает преодоление системой хаотического состояния и стадию генерации информации; *блок 2* – фиксацию выбранных вариантов нового порядка и кодирование информации; *блок 3* – формирование новых структурных уровней системы (усложнение при самоорганизации или упрощение при самодеорганизации) и трансляцию информации, а *блок 6* – «память» об устойчивых состояниях и хранение информации; *блок 4* – формирование структур-аттракторов и построение оператора как способа достижения цели; *блок 5* – достижение аттрактивного

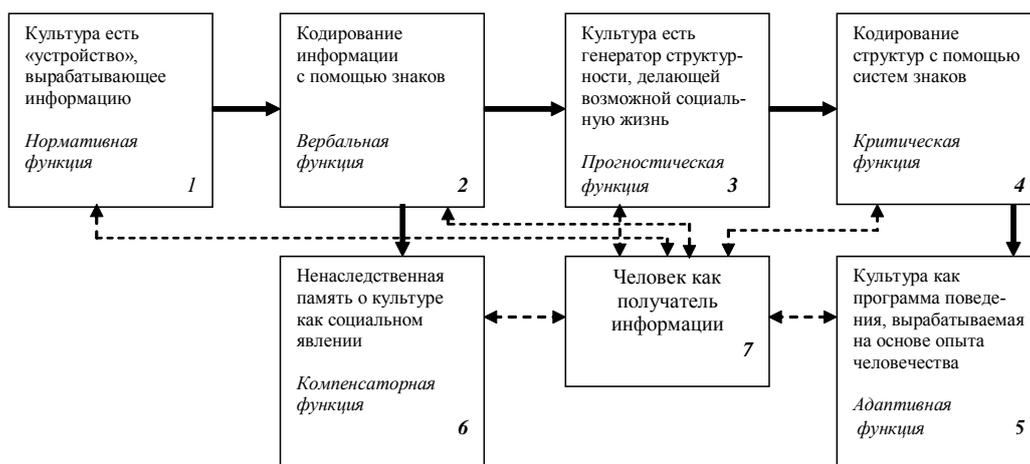


Рис. 1. Модель информационных процессов в нелинейной динамике социокультурных систем

состояния и редупликацию информации; блок 7 – воздействие макросостояния системы на элементы системы и рецепцию информации.

Трактовку социокультурной динамики в качестве информационного процесса поясняет следующий пример. Каждая из религиозных систем возникла на основе определенного толкования того, что есть благо (блок 1). Идея благой жизни фиксировалась (блок 2) в тексте (Тора, Библия, Коран etc.). Текст определял как ритуализированную этику (блок 6), так и в случае его трансляции в социальную жизнь – новую структурную организацию (блок 3). В свою очередь, новая структурность требовала воплощения в соответствующих знаковых системах. Либо создавались новые способы или операторы социального действия, либо происходил «переворот в символизме» [11] (блок 4). Целью воплощения в жизнь новой идеи блага во всех случаях было научить человека жить и поступать правильно, то есть создание модели поведения идеального человека (блок 5). При этом у реальных людей каждой самобытной эпохи был свой спектр впечатлений от предлагаемого блага и реакций на способы правильной жизни (блок 7).

Итак, модель в схематичной форме выражает способ соединения семиотического, информационного и синергетического подходов. Следует подчеркнуть, что этапы формирования кода культуры (блок 2) и символизма как оператора социального действия (блок 4) соответствуют двум событиям: событию, определяющему действительность, и событию, определяющему множество реальностей как вариантов восприятия действительности.

В-четвертых, модель выражает структуру социокультурных функций, что достигнуто на основании установленной корреляции между свойствами информации и их проявлениями на конкретных стадиях информационного процесса. Траектории воздействия этих функций в графике модели

(рис. 1) выражены пунктирными линиями, а направления воздействия – стрелками, обращенными к «человеку как получателю информации» (блок 7). Названия функций: нормативная, вербальная, прогностическая, компенсаторная, критическая, адаптивная – вписаны в те блоки модели, которые «несут» ответственность за возникновение этих функций. Такое распределение функций позволяет с помощью модели проводить диагностику социокультурных трансформаций. Покажем это на примере, изложение которого будет начато не с блока 1, а с блока 4, то есть с этапа совершения события, отделяющего «реальность» от «действительности» (в концепции А.Н. Уайтхеда).

Появление «эстетики без искусства» стало выражением «переворота в символизме», вызванного вторжением феномена Hi-Tech в социокультурную действительность. Иллюстрацией этого явления служат две выставки. В стиле science-art и в духе анатомического театра на выставке “Bodies The Exhibition” в США были представлены экспонаты, сконструированные из тел умерших людей. Специальная обработка позволила в духе анатомического театра воспроизвести, например, «Мыслителя» или «Дискобола», и зритель мог видеть все подробности положения скелета, мышц и органов человека, застывшего в позах, цитирующих знаменитые творения Родена и Мирона. В духе Hi-Hume (комплекс новых гуманитарных технологий, созданный для управления высокотехнологичным производством и продвижения продуктов Hi-Tech) была организована выставка “20 suits for Europe”, которая проходила в Бельгии, Венгрии и Испании. По замыслу кураторов выставки 20 платьев, созданных ведущими дизайнерами модной одежды, символизируют 20 великих романов мировой литературы. Обе выставки выражают действие *критической функции* (блок 4), сигнализирующей о том состоянии современной культуры, в котором только зрелищная форма преподнесения шедевров способна вызвать интерес.

Частные примеры двух выставок соседствуют с общей трансформацией ведущих мировых музеев в некие центры, объединяющие «под одной крышей» музей с магазинами художественных товаров, кафе, концертными залами, интерактивными площадками для детей etc. Музей становится аттракцией, вовлекающей в игру с искусством, а создание пространства, вмещающее бесконечное разнообразие семиотических форм, – условием для появления creative class [12]. Кроме того, следствиями высоких технологий стали стиль Hi-Tech, новые возможности в кинематографии и фотографии, а также всем доступная «эстетика повседневности».

Итак, с одной стороны, демонстрация «бескожих» экспонатов и «литературных одежд» выражает востребованный временем образ *postgrew* – унифицированного человека, возвышенного профана или продвинутого пользователя, образ, указывающий на выражение *адаптивной функции* (блок 5) в реальности времени Hi-Tech. С другой стороны, принципиальное усложнение семиотического пространства (что, кстати, свидетельствует о взлете культуры) формирует образ человека, соответствующего критериям creative class, создающего мир Hi-Tech. Этот образ является еще одним проявлением *адаптивной функции* (блок 5). Создание же операторов социального действия: символов, новых стилей, технологий жизни etc. – является результатом кодирования новой структурности (блок 4), во всей четкости предъявляющей человеку сценарии жизни, дающие прогноз возможной самореализации, что вызывает действие *прогностической функции* (блок 3). Сценарии соответствуют иерархическим уровням генерируемой структурности. Можно сказать, что пути жизни человека проходят по «этажам» социума, и настройка «социального лифта» между «этажами», которым подчинено образование в качестве социального института, диагностирует подлинные идеологические цели переустройства. Так,

пресловутый компетентностный подход настроен на требования рынка труда, а демократизация образования с унифицирующими стандартами и диверсификацией целей настроена на возвышение и облагораживание профана, для чего и нужно его развлекательное вовлечение в поле культуры. Атрибуты Hi-Tech: глобальное коммуникационное пространство, виртуализирующее все сферы бизнеса и повседневности, принципиально новые производства и профессии – обеспечили беспрецедентный темп обновления социальных сценариев и всеобщую устремленность в будущее. В этом «обществе мечты» [13] исчезает «ощущение края» и формируется убеждение, что «всё возможно, стоит только захотеть». В принципе, это актуализирует биоэтику в качестве «защитного пояса» перед безоглядным конструированием человеком своей телесности и психики в угоду избираемым сценариям жизни. «Защитный пояс» традиций и обычаев выражает результат *компенсаторной функции* (блок 6) как действия, смягчающего темп инноваций и создающего виртуальные пути возврата назад. В модели отражено место (блок 2), где происходит расхождение *компенсаторной* и *прогностической функций*. Здесь происходит *вербализация* того культурного кода, который фиксирует новая нормативность Hi-Tech: «быть продвинутым и устремленным в будущее». В подобном лексиконе, состоящем из слоганов, выражен культурный код эпохи Hi-Tech. Сам же код стал результатом социальных технологий (Hi-Tech), входящих в «группу поддержки» Hi-Tech и «штампующий» современный лексикон.

В модели все функции имеют двоякое направление (рис. 1): «к человеку» и «от человека», то есть к блоку 7 и от него. Стрелки по направлению «к человеку» составляют спектр ориентаций социальных и гуманитарных подходов, акцентирующих предметные области исследований. Методологический потенциал модели демонстрирует

в некоторой степени пример с функциями Hi-Tech, представляющий «сборку» результатов, достигнутых в далеких друг от друга науках о человеке и обществе. Проведение такой методологической «сборки» раскрывает генезис современного парадокса *postrow: в обществе знаний каждый человек – профан*. Стрелки, направленные на семиотические формы культуры «от человека», указывают на основные ориентации восприятия, что позволяет осуществлять антропологическую «сборку» фрагментов социокультурной действительности. Такой способ «сборки» выявляет генезис второго парадокса: *в обществе, предопределившем свое будущее, неопределенным становится прошлое*. Тезаурус человека может не дать «услышать» *вербализацию* идеала повсеместных инноваций и понять новую *нормативность* коллективной мечты, а предлагаемые новой *прогностикой* сценарии жизни и способы *адаптации* к насаждаемой структурности жизни могут исключить человека из сообщества, разделяющего такую мечту. В графике модели (рис. 1) отмечен путь компенсации для тех, кто не принимает диктата властной символики намеченного будущего. Это путь к жизни в стабильном прошлом. Существование же во времени настоящем, перенесенное в пространство памяти, начинает творить прошлое как миф. В действительности, как в «саду расходящихся тропок» Х.-Л. Борхеса, начинают одновременное существование различные времена. Путешествие по траекториям, которые «разрешены» однонаправленными стрелками между блоками и двунаправленным пунктиром функциональных связей, устанавливает единственный «запрет» – на прямой «переход» от блока 6 к блоку 2 – от ненаследственной памяти к культурному коду. То есть началом траектории поворота к тем событиям прошлого, которые обретают новую актуальность в наши дни, будет своеобразный пересмотр воздействий нормативной функции.

Мифы прошлого и настоящего дают утешительные иллюзии, но не оставляют надежд на обретение рациональных способов действия в трансформируемой реальности. Этот «сбой» в наследовании опыта прошлого в префигуративном состоянии современной культуры диагностирует биоэтика, поскольку ею актуализирован путь возврата к расхождению беспрецедентных возможностей Hi-Tech и адекватных этических императивов. Пункт расхождения (блок 2) отмечает опасность перемещения интеллектуальных традиций, организующих жизнь, в воспоминания об их прошлой действительности, поскольку воссоздать ушедшую традицию в ее прежней эффективности пока еще не удавалось.

Таким образом, есть два истока необратимости социокультурных трансформаций, или брэнности традиций культуры: утрата семантики кода в процессах хранения результатов сотворенного «устройством» культуры и утрата прагматики кода в процессах трансляции, организующих структурность жизни и воплощаемых в этой структурности. Воплощение в структурности есть фиксация актуальности той или иной традиции, а период жизни этой актуальности конечен. Он исчерпывается, когда традиция перестает быть средством адаптации к вариативности будущего.

Управляющий параметр самоорганизации образования и новый поворот в философии образования

Многоликость образования выражена во множестве его воплощений: университеты не только передают знание, но и генерируют его; не только хранят интеллектуальное наследие, но и создают коды культуры; не только формируют определенную антропологическую модель, но и разрабатывают способы достижения всего спектра социально значимых целей. Все перечисленные действия: генерация нового, его кодирование, хранение и передача, создание операторов и способов рецепции – являются, в сущно-

сти, видами информационных процессов, что обеспечивает корректность экстраполяции информационного подхода на исследование динамики образовательных систем [5].

Модель (рис. 1) позволяет во всей наглядности представить вклад образования в осуществление социокультурных трансформаций: феномены Hi-Tech (блок 1) и Hi-Hume (блок 2) стали результатами университетской науки; новая структурность (блок 3) создана социальным институтом образования; социальная память (блок 6) и программы поведения человека (блок 5) есть непосредственный «продукт» образования. В этом перечислении нами пропущена одна стадия информационного процесса – создание оператора для совершения целенаправленных действий (блок 4). Как уже было выше сказано, эта стадия соответствует этапу формирования технологий и совершения «переворота в символизме», которые, собственно, и конструируют новую реальность, воспринимаемую человеком как свое жизненное пространство. Именно на этом этапе социокультурные трансформации совершили прорыв в автономию образовательных систем и подчинили своим тенденциям реальность образования. Данный вывод подтверждают все ключевые направления модернизации образования: Болонский процесс, компетентностный подход и замена педагогических методик на педагогические технологии. Эти направления продиктованы конъюнктурными требованиями экономико-производственной сферы, что и объясняет экспансию технократического подхода в сферу образования, а также причину превращения образования из фидуциарного компонента социокультурной системы в социальную технологию. Рассматриваемый этап динамики (блок 4) становится ключевым для понимания проблем образования как последствий социокультурных трансформаций еще по двум основаниям.

Во-первых, наша модель, главным качеством которой является установленное соответствие этапа самоорганизации конкрет-

ной стадии информационного процесса, делает принципиально возможным проведение измерений социокультурной динамики. Эта возможность открывается потому, что каждой стадии отвечают свои характеристики информации: новизна (блоки 1 и 2), качество (блок 6), количество (блок 3), эффективность (блок 4) и ценность (блок 5). В различных разделах теории информации созданы способы формализации этих характеристик. В первом приближении ценность информации определяют в зависимости от вероятности достижения цели, а эффективность – как производную ценности от количества информации, то есть эффективность информации тем выше, чем меньшим количеством информации (полученной или переданной) достигается поставленная цель [7]. Это имеет непосредственное отношение к образованию.

При помощи метафоры многоликого Януса уже обосновывалась связь образования со спектром целей. Сделанные ранее заключения в соединении с выводами, к которым приводит модель (рис. 1), позволяют утверждать, что данная трактовка эффективности информации устанавливает управляющий параметр самоорганизации образовательных систем. Таким образом, у нас есть возможность измерить эффективность конкретной образовательной системы в зависимости от поставленной перед ней социальной цели, т.е. от способности этой системы достигать декларируемые ею цели (в частности, сформулированные в собственной миссии), и в зависимости от целей конкретного человека, стремящегося получить нужное лично ему образование. Перечисленные три стороны эффективности – социальная, корпоративная и личностная – позволяют проводить диагностику меры подчиненности количественных характеристик образования целям образования. Заметим, что в практике отечественного образования в настоящее время всё обстоит с точностью до наоборот. Это подтверждается, в частности, тем, что

расчет сроков обучения, объемов часов, выделяемых на конкретную дисциплину, производится исходя не из целей образования, а по причинам, к этим целям никак не относящимся. В результате давление социальных факторов деформирует корпоративные реакции образовательных систем, которые, в свою очередь, предлагают личности некие образовательные маршруты исходя из своих возможностей, а не из запросов и склонностей индивидуума. Поскольку происходящее на этом этапе (блок 4) определяет старт следующего этапа, а именно действие адаптивной функции, воплощенное в программах поведения человека, то деформация целей образования приводит к тому, что оно утрачивает функцию социальной адаптации человека к будущему (блок 5).

Во-вторых, «переворот в символизме», происходящий на этом этапе (блок 4), формирует критическую функцию, которая входит в условие воспитания интеллектуальной элиты как продукта образования. Но если образование само всецело подчиняется тенденциям действительности и перестает осуществлять критику этих тенденций, то и формируемые образованием люди остаются безоружными перед тотальностью манипуляций возникающего символизма. Его «перевороты» напрямую связаны с темпом социокультурных трансформаций. События этого «переворота», аналогом которых выступают бифуркации, становятся возможными при когерентном поведении всех элементов системы. Именно свойства современной коммуникативной структурности (блок 3) обеспечивают одновременность всех семиотических трансляций, что вызывает событийное возникновение символа как оператора социального действия [14]. Эти эффекты самоочевидны в маркетинговых технологиях, когда согласованно предъявляются: а) указания на конъюнктивно значимые предпочтения (семантические трансляции); б) образы престижа (трансляции синтактики); в) интерпретация действий и умозаключений (прагма-

тические трансляции). Все это вместе позволяет проводить семиотическую диагностику выдвигаемых целей (входящих в определение эффективности как управляющего параметра самоорганизации образовательных систем) для установления различий между действительным предназначением этих систем и маркетинговыми ходами, использование которых фиксирует потерю образованием фидуциарных функций и превращение ее из сферы образовательных услуг в сферу обслуживания сиюминутных желаний.

Иллюстрацией того, что этап создания операторов диагностирует либо подчиненность образования тенденциям социокультурных трансформаций, либо сохранение автономности образования перед их натиском, могут стать примеры семиотической составляющей набора студентов двух российских вузов. В первом из них приглашение участвовать в череде вступительных испытаний выражено так: «*Покори Воробьевы горы*». Эта лаконичная формулировка одновременно содержит: а) призыв поверить в свои силы и приложить усилия для совершения действий, завершающихся результатом; б) конкретность указания на пространство покорения, являющегося отечественным аналогом пространства *creative class* [12]; в) признание того, что вуз может быть «покорен» успехами своих учеников. Последнее равносильно признанию ответственности вуза за то, что он способен дать своим ученикам силы для того, чтобы они превзошли своих учителей. Это признание достаточно серьезно, свидетельствует о самодостаточности вуза и концентрации вуза на асимптотических ценностях, поскольку покорение вершин всегда устремлено к далекому перспективам.

Другой вуз свой призыв: «*Примерь наш университет на себя*» – разместил в соседстве с изображением четырех фигур, олицетворяющих выпускников образовательных систем (о которых мы упоминали в связи с метафорой четырехликого Януса) и

узнаваемых в конъюнктуре сегодняшних предпочтений: бизнесмена, уверенного в себе специалиста, чиновника и успешного в личном творчестве человека. Данный вуз открыто демонстрирует отсутствие у себя асимптотических целей, а словом «примерь» подтверждает еще и заимствование у технологий Hi-Hume способов манипулирования прогностическими целями. В этом же примере раскрывается тот «переворот в символизме», который совершает образование в своем подчинении темпу и технологиям социокультурных трансформаций. В соответствии с форматами Hi-Hume здесь присутствует: а) указание на конъюнктурно востребованные фигуры; б) достижимость всех форм успеха как успеха, понимаемого «здесь и сейчас»; в) призыв совершить жизненный выбор с необременительностью «примерки». Четыре фигуры, дополняющие призыв к «примерке», свидетельствуют о понимании разработчиками данной рекламы структуры образовательного пространства и аксиологических границ образовательных систем [15]. Вместе с тем данное понимание позволило перешагнуть эти границы, что зримо подтверждает захват технологиями Hi-Hume сферы образования.

Темпы этого захвата ставят новые проблемы перед философией образования, что связывает сказанное с еще одним выводом из представленного обсуждения исследовательской модели. Наиболее значимые трансформации, пройденные и пережитые за последнее столетие, оставили свои следы в качестве траекторий «философских поворотов». Последние в первом приближении означают новые стратегические направления философских исследований, вызванные выявлением проблем, беспрецедентных для философской традиции. Это заставляло проводить критическую ретроспекцию всей традиции, в которой устанавливались некоторые «пробелы», а их устранение приводило к участию философии в междисциплинарных решениях приклад-

ных задач и к всплеску своеобразных дисциплинарных делений философии. По перечисленным признакам В.В. Савчуком проведена диагностика «поворотов», дан их перечень в следующем порядке: онтологический, лингвистический, иконический, медиальный и антропологический [16]. Безусловно, представленным перечнем они не исчерпываются. Но данное перечисление «поворотов» обнаруживает чрезвычайную близость с траекториями, которые вычерчивают действия функций в рассматриваемой нами модели. Траектория нормативной функции соответствует интенциям онтологического поворота, траектория вербальной функции – лингвистического поворота, траектория прогностической функции на стадии трансляции информации – медиального поворота, траектория критической функции на стадии создания символа как оператора социального действия – иконического поворота, а адаптивная функция, заложенная в воздействиях множественности программ поведения человека, соответствует антропологическому повороту.

Своего места в этом перечне «не находит» воздействие компенсаторной функции, раскрывающей влияние наследия и памяти культуры. Именно эта линия разрыва между настоящим и прошлым служит основанием для совершения *metagou turn*. Это поворот к тем событиям в интеллектуальной истории, которые не стали началом традиции, но способны в современном их восприятии стать алгоритмом для создания операторов будущего [17]. Совершение этого специфического пересмотра традиций особенно актуально для образования, поскольку генезис всех образовательных парадигм принадлежит социальным утопиям [18; 19]. Отличительный признак утопий состоит в постановке асимптотической цели, по достижении которой все будут одинаково счастливы и успешны. Как следует из приведенных рассуждений, подобное антропологическое нивелирование входит в целеустремленность социокультур-

ных трансформаций, а образ *porrow* свидетельствует о том, что проект «общества мечты» близок к своей реализации.

В современном знании, пожалуй, только биоэтика сосредоточивает свои усилия не на воссоздании традиций, а на их вплетении в действительность. Секрет биоэтики в том, что она нацелена на принятие человека таким, какой он есть, без излишних хлопот о его возвышении или разоблачении. Изначальная толерантность и направленность на защиту индивидуальности позволяет ей без предубеждений оценивать слабости традиций настоящего и предпринимать попытки для восполнения этического дефицита в обращении к опыту прошлого, который не стал традицией и не был отмечен в кодах культуры, поскольку не был в те времена актуальным. Этот опыт прочтения прошлого, переведенный на язык настоящего, для понимания перспектив антропологического будущего делает биоэтику формой защиты индивидуальности [20] и формой самознания современной культуры.

Для образования становится актуальным биоэтическое измерение его эффективности. Эта актуальность определена теми симптомами, которые сигнализируют о превращении образования в социальную технологию, поддерживающую феномен *Hi-Tech* в его стремлении заменять индивидуальные качества человека профессиональными качествами. В свою очередь, стандарт профессиональных качеств диктует конъюнктура содержания компетенций, которое складывается под воздействием ситуативных требований рынка труда. Сама система образования предоставляет человеку возможность постоянно достигать соответствия вариативным изменениям в содержании профессионализма в избираемой им сфере деятельности. Вместе с тем эта же система в экспресс-действии используемых ею технологий непрерывного обучения (в отсутствие воспитательной составляющей образования) не оставляет человеку времени для личностной адаптации к изменению своего профессио-

нального облика. С каждым шагом по пути «образования длиною в жизнь» человек одновременно приближается к навязываемому идеалу профессионализма и удаляется от самого себя, становясь слугой бесконечно изменяющейся конъюнктуры.

Срыв личностной адаптации обеспечен темпом социокультурных трансформаций, за которым образование не только «не успевает», но и, как следует из предпринятой семиотической диагностики целей, уже подчиняется их направленности, тем самым деформируя свое предназначение в культуре. Реакция на этот срыв акцентирует действие компенсаторной функции (рис. 1). Благодаря ей человек находит иллюзию устойчивости своего существования в «перемещении» себя в виртуально существующие миры прошлого, но избирательность памяти приводит к тому, что эти миры являются вариативным продуктом конструирования [21]. Таким образом, антропологическим итогом социокультурных трансформаций становится существование на границе между конструируемым будущим, которого еще нет, и конструируемым прошлым, которого никогда не было. Любая модернизация образования, не принимающая во внимание данный итог, способна лишь усилить неустойчивость этой ситуации.

Итак, рассмотренная нами модель в явном виде раскрывает необратимую последовательность стадий социокультурных трансформаций, выдвигающих новые антропологические требования. Защиту индивидуальности в этом скольжении антропологической нормы осуществляет биоэтика, стихийно совершая новый философский поворот, траекторию которого выявила эта же модель. Биоэтика стала *способом фрагментической концентрации философии на разрешении проблемы конкретной индивидуальности*. Эта интенция биоэтики становится актуальной для экстраполяции в область философии образования, поскольку модернизация образования, релевантная целям социокультурных трансформаций,

во-первых, в силу необратимости их действия становится «лечением» симптомов, а не причин социальных недугов и, во-вторых, ведет к появлению новых форм эскапизма как реакции на игнорирование вариативного спектра жизненных целей, преследуемых индивидуальностями.

Отсутствие точных критериев диагностики направлений динамики делает гуманитарную экспертизу новых технологий, управляющих нашей жизнью и впечатлениями о ней, умозрительной. Иллюзии и отсутствие средств декодирования властной символики уже приводят к тому, что в биомедицинских технологиях происходит утрата индивидуальности, в образовательных технологиях – личности, а в философской рефлексии социокультурных трансформаций – субъекта. Нужны новые исследования в этой области. Иначе мы будем бесконечно строить и разрушать подобия Вавилонской башни, совершенствуя технологии их возведения и уничтожения, будем принимать растущую множественность деталей за сложность и разнообразие, образы коллективной мечты – за символы асимптотических целей, деформации социальной памяти – за прогресс интеллектуальных традиций, а уравнивающие нас технологии – за способы обретения родства и могущества.

Литература

1. Базыкин А.Д., Кузнецов Ю.А., Хибник А.И. Портреты бифуркаций. М.: Знание, 1989. 48 с.
2. Рабинович В.А. Имитаторы Рабиновича, или Небесный закройщик. М.: Захаров, 2010. 780 с.
3. Зинченко В.П. Живые метафоры смысла // Вопросы психологии. 2006. № 5. С. 100–113.
4. Апресян Р.Г. Ценностные парадигмы воспитания // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2008. № 1. С. 89–94.
5. Мелик-Гайказян И.В. Методология моделирования структур элитного образования // Высшее образование в России. 2006. № 11. С. 57–75.
6. Сибрук Д. Nobrow. Культура маркетинга, маркетинг культуры. М.: Ад Маргинем, 2005. 256 с.
7. Мелик-Гайказян И.В. Информационные процессы и реальность. М.: Наука; Физматлит, 1998. 192 с.
8. Уайтхед А.Н. Процесс и реальность. // А.Н. Уайтхед. Избранные работы по философии. М.: Прогресс, 1990. С. 272–303.
9. Лотман Ю.М., Успенский Б.А. О семиотическом механизме культуры // Ю.М. Лотман. Избранные статьи: В 3 т. Таллинн, 1993. Т. 3. С. 326–344.
10. Мелик-Гайказян И.В. Информация и самоорганизация (методологический анализ). Томск: Изд-во ТПУ, 1998. 160 с.
11. Уайтхед А.Н. Символизм, его смысл и воздействие. Томск: Водолей, 1999. 64 с.
12. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее культуры. М.: Классика-XXI, 2007. 432 с.
13. Йенсон Р. Общество мечты. Как грядущий сдвиг от информации к воображению преобразит бизнес. СПб.: Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2004. 270 с.
14. Миф, мечта, реальность: постнеклассические измерения пространства культуры. М.: Научный мир, 2005. 256 с.
15. Мелик-Гайказян И.В., Роготцева Е.Н. Аксиология моделирования образовательных систем. Томск: Изд-во ТГПУ, 2008. 188 с.
16. Савчук В. Что значит метафора поворота философии? URL: <http://o-karina.livejournal.com/15458.html>
17. Мелик-Гайказян И.В. Диагностика metagutn, или биоэтическое измерение проблем профессионального образования // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2012. № 4. С. 244–247.
18. Мелик-Гайказян И.В. Утопия и образование: постановка проблемы // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2007. № 7. С. 156–168.
19. Утопия и образование. Томск: Изд-во ТГПУ, 2011. 204 с.
20. Мещерякова Т.В. Биоэтика как форма защиты индивидуальности в современной культуре // Высшее образование в России. 2009. № 10. С. 108–112.
21. Горбулёва М.С. Metagutn и биоэтическое содержание символики современной культуры // Вестник Томского гос. ун-та. Сер. «Философия. Социология. Политология». 2012. № 4. С. 157–164.

MELIK-GAYKAZYAN I.V. PROBLEMS OF EDUCATION AS THE RESULTS OF PACE OF SOCIO-CULTURAL TRANSFORMATIONS

Based on the information-synergetic approach the criterion of self-organization of educational systems was established (the result of the project RFBR № 11-06-00160), it detects paradoxes and problems of management of education modernization (the result of the project RFBR № 10-06-00313). The concept of memory-turn allows to trace cultural determinations of bioethics principles (the result of the project RFH № 12-03-00198).

Key words: memory-turn, bioethics, information-synergetic approach, metaphor of many-faced Janus, metaphor of Babel Tower, criterion of self-organization of educational systems, management of education modernization.

М.С. ГОРБУЛЁВА, канд. филос.
наук
Томский государственный
педагогический университет

**Применимость
принципов биоэтики
в высшем образовании**

В статье рассматривается проблема срыва социальной адаптации в отечественной образовательной практике. С биоэтических позиций и на основе модели информационно-синергетического подхода обсуждены причины стихийно возникающих маргинальных сообществ. Методологическое решение задачи получено в рамках гранта РФФИ № 11-06-00160. Исследовательские результаты получены при поддержке гранта РГНФ № 12-03-00198.

Ключевые слова: биоэтика, информированное согласие, образование, информационно-синергетический подход, *memory turn*.

В данной статье рассматриваются условия срыва адаптации молодежи в период обучения в вузе, вскрываются предпосылки этого срыва, связанные с тем, что система образования утрачивает функцию «социального лифта». Эта проблема характерна для высшего образования в мировом масштабе. В отечественной практике данная ситуация принимает специфический ракурс. Образование может стать дезадаптацией, поскольку его итог часто не соответствует тенденциям социума, условиям и требованиям рынка труда, детерминантам технологий и т.п. Причина такого положения дел состоит в отсутствии учета индивидуальности абитуриента и студента, что и обуславливает необходимость биоэтического измерения эффективности образования.

В начале пути к получению диплома абитуриенту предъявляется название специ-

альности, примерный список предметов, сроки обучения, перечень необходимых регламентирующих процесс обучения документов. Позднее, уже в процессе обучения, студент сталкивается с тем, что для выполнения учебного плана ему необходимо выполнять задания, которые входят в противоречие с его ценностными установками. Например, студент физического факультета, выбравший специализацию по биофизике, может на третьем или четвертом курсе узнать, что ему предстоит умерщвлять и препарировать животных. То есть в вузовской практике отсутствует институт *информированного согласия*, вошедший в медицинскую практику благодаря биоэтике. Кроме того, известны случаи, когда вуз может в одностороннем порядке поменять образовательный маршрут студента, внося коррективы в специальность, учебные планы, сроки обучения. Сложившееся поло-